



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI
LICENCIATURA EM MÚSICA

ZARELLY INÁCIO LIMA DE SOUZA

PERCEPÇÕES E DESAFIOS: A FORMAÇÃO NA PRÁTICA
DOCENTE DO ESTÁGIO PIBID NA ESCOLA ADAUTO BEZERRA

JUAZEIRO DO NORTE -CE

2026

ZARELLY INÁCIO LIMA DE SOUZA

**PERCEPÇÕES E DESAFIOS: A FORMAÇÃO NA PRÁTICA
DOCENTE DO ESTÁGIO PIBID NA ESCOLA ADAUTO BEZERRA**

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso ao curso de Licenciatura em música da Universidade Federal do Cariri (UFCA), como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em música.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Renato de Lima Brito.

JUAZEIRO DO NORTE -CE

2026

ZARELLY INÁCIO LIMA DE SOUZA

**PERCEPÇÕES E DESAFIOS: A FORMAÇÃO NA PRÁTICA
DOCENTE DO ESTÁGIO PIBID NA ESCOLA ADAUTO BEZERRA**

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso ao curso de Licenciatura em música da Universidade Federal do Cariri (UFCA), como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em música.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Renato de Lima Brito.
(Orientador)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

JUAZEIRO DO NORTE, __30__ DE __março__ DE 2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Cariri
Sistema de Bibliotecas

S729p

Souza, Zarely Inácio Lima de.

Percepções e desafios: a formação na prática docente do estágio PIBID na
Escola Adauto Bezerra / Zarely Inácio Lima de Souza. – 2026.
19 f. : il. color

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Instituto Interdisciplinar
de Sociedade, Cultura e Artes, Curso de Licenciatura em Música, Universidade
Federal do Cariri, Juazeiro do Norte, CE, 2026.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Renato de Lima Brito.

1. Música - Ensino e aprendizagem. 2. Formação docente - Licenciatura em Música.
3. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/UFCA) - Relato
de experiência. 4. Prática pedagógica - Escola pública - Escola Adauto Bezerra
(Juazeiro do Norte - CE). I. Brito, Carlos Renato de Lima (Orient.). II. Universidade
Federal do Cariri. III. Título.

CDD 780.71

Bibliotecário: João Bosco Dumont do Nascimento – CRB 3/1355

PERCEPÇÕES E DESAFIOS: A FORMAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE DO ESTÁGIO PIBID NA ESCOLA ADAUTO BEZERRA

PERCEPTIONS AND CHALLENGES: TEACHER TRAINING IN THE TEACHING PRACTICE OF THE PIBID INTERNSHIP AT ADAUTO BEZERRA SCHOOL

PERCEPCIONES Y DESAFÍOS: LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE DE LA PASANTÍA PIBID EN LA ESCUELA ADAUTO BEZERRA

RESUMO

Este artigo aborda as experiências e desafios vivenciados na prática docente do estágio PIBID Música no Colégio Adauto Bezerra, em Juazeiro do Norte, Ceará, entre 2018 e 2020. Por meio de um relato de experiência de abordagem qualitativa, o estudo descreve o percurso desde o planejamento em reuniões de equipe até a implementação de oficinas de violão e canto coral. A análise destaca os obstáculos iniciais, como a carência de infraestrutura específica e a baixa adesão dos estudantes, o que resultou em um grupo reduzido, porém engajado, de cinco alunos. O texto reflete sobre a dinâmica de colaboração entre estagiários e a necessidade de adaptação pedagógica diante da realidade da escola pública. O ciclo de atividades culminou em uma apresentação artística com a banda “Gabanda” no evento de São João da instituição, simbolizando a integração entre o projeto e a cultura escolar. Os resultados apontam que a superação dos desafios logísticos e humanos contribuiu significativamente para a construção da identidade docente, fortalecendo o compromisso com a educação musical e a formação profissional na licenciatura.

Palavras-chave: PIBID; Formação docente; Ensino de música; Prática pedagógica; Escola pública.

ABSTRACT

This article discusses the experiences and challenges of teaching practice during the PIBID Music internship at Colégio Adauto Bezerra, in Juazeiro do Norte, Ceará, between 2018 and 2020. Through a qualitative experience report, the study describes the journey from team planning meetings to the implementation of guitar and choral workshops. The analysis highlights initial obstacles, such as the lack of specific infrastructure and low student enrollment, which resulted in a small but engaged group of five students. The text reflects on the collaborative dynamics among interns and the need for pedagogical adaptation within the reality of public schools. The cycle of activities culminated in an artistic performance with the band “Gabanda” at the school's São João festival, symbolizing the integration between the project and school culture. The results indicate that overcoming logistical and human challenges contributed significantly to the construction of teaching identity, strengthening the commitment to music education and professional development during the degree.

Keywords: PIBID; Teacher training; Music teaching; Pedagogical practice; Public school.

RESUMEN

Este artículo aborda las experiencias y los desafíos vividos en la práctica docente de la pasantía del **PIBID Música** en el Colegio Adaauto Bezerra, en Juazeiro do Norte, Ceará, entre 2018 y 2020. A través de un relato de experiencia con enfoque cualitativo, el estudio describe el recorrido desde la planificación en reuniones de equipo hasta la implementación de talleres de **guitarra y canto coral**.

El análisis destaca los obstáculos iniciales, tales como la carencia de infraestructura específica y la baja participación de los estudiantes, lo que resultó en un grupo reducido, aunque comprometido, de cinco alumnos. El texto reflexiona sobre la dinámica de colaboración entre pasantes y la necesidad de **adaptación pedagógica** ante la realidad de la escuela pública.

El ciclo de actividades culminó en una presentación artística con la banda “Gabanda” en el evento de San Juan de la institución, simbolizando la integración entre el proyecto y la cultura escolar. Los resultados señalan que la superación de los desafíos logísticos y humanos contribuyó significativamente a la **construcción de la identidad docente**, fortaleciendo el compromiso con la educación musical y la formación profesional en la licenciatura.

Palabras clave: PIBID; Formación docente; Enseñanza de la música; Práctica pedagógica; Escuela pública.

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), emerge como uma estratégia pedagógica fundamental na formação inicial de professores no Brasil. Sua estrutura visa aprofundar a integração entre a universidade e o ambiente escolar, proporcionando aos futuros licenciados uma imersão qualificada na prática docente ainda no decorrer de sua graduação. Essa experiência em contextos reais de ensino não apenas facilita a construção da identidade profissional do educador, mas também promove uma reflexão crítica sobre a práxis pedagógica, essencial para alinhar os fundamentos teóricos com os desafios e as particularidades da rotina escolar, fortalecendo, assim, o compromisso com a melhoria da qualidade da educação básica. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação do Ministério da Educação (MEC) que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação (BRASIL, 2024).

Contudo, os esforços iniciais de divulgação e o planejamento para atrair os alunos não resultaram na adesão esperada. As primeiras tentativas de captação, que incluíram

apresentações musicais no intervalo e visitas às salas de aula, demonstraram uma resposta abaixo do previsto para as oficinas. Diante dessa baixa procura, e com o compromisso de iniciar as atividades, a equipe decidiu prosseguir com o número limitado de estudantes inscritos. Essa fase inicial, marcada pelo desapontamento com a baixa adesão, representou, por outro lado, uma oportunidade para reflexão e adaptação da prática docente frente aos desafios reais da escola.

Nesse cenário de formação, minha participação no PIBID, como licencianda no curso de Música da Universidade Federal do Cariri, direcionou-se à Escola de Ensino Médio Adauto Bezerra, localizada em Juazeiro do Norte, Ceará. No âmbito do projeto, foi proposta a implementação de oficinas de música, como canto coral, violão básico e teclado, com o intuito de oferecer aos estudantes uma oportunidade de aprendizado musical e de engajamento extracurricular. A expectativa inicial era alta, e planos de divulgação foram elaborados para atrair um grande número de alunos e garantir ampla adesão às aulas. Para tanto, busca-se, especificamente:

- Descrever as dificuldades enfrentadas na fase de captação de alunos para as oficinas;
- Refletir sobre a dinâmica da colaboração entre os professores estagiários e seus impactos na clareza pedagógica para os estudantes;
- Investigar as práticas de iniciação à docência de uma licencianda em Música no PIBID/Música/UFCA na Escola Adauto Bezerra em Juazeiro do Norte, CE.

A importância deste estudo é ampla, oferecendo uma análise detalhada de todas as experiências e obstáculos enfrentados na licenciatura, especialmente ao ensinar música em uma escola pública. Para futuros professores, este relato de experiência é um recurso que poderá contribuir para seu processo de ensino, pois ilustra o dia a dia na escola e a necessidade de adaptação diante das dificuldades. Além disso, a discussão contribui para o aprimoramento de programas como o PIBID, ao mostrar como as diretrizes funcionam na prática, desde o planejamento até a organização do trabalho em equipe. Por fim, o artigo reforça a importância da educação musical nas escolas, apontando tanto seu potencial quanto os problemas que surgem ao tentar implementá-la, principalmente em instituições públicas.

Para alcançar os objetivos propostos, este artigo está estruturado em quatro seções principais, além desta introdução e das considerações finais. A seção seguinte apresenta a fundamentação teórica, que aborda conceitos e programas relacionados à formação de professores, ao PIBID e ao ensino de música. Posteriormente, a metodologia detalha o percurso e os procedimentos adotados no relato de experiência. A seção de análise e discussão dos resultados explora as percepções e os desafios vivenciados na prática docente. Por fim, as Considerações finais sumarizam os principais achados e apontam para futuras pesquisas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A PRÁTICA DOCENTE E SEUS DESAFIOS INICIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A transição da formação teórica universitária para o cotidiano da sala de aula representa um período de considerável complexidade para o licenciando, muitas vezes caracterizado pela complexa relação entre teoria e prática, que Paulo Freire (1987) denomina de práxis. Essa experiência inicial revela que a prática pedagógica não é a simples aplicação de teorias, mas um processo dialético de ação-reflexão-ação, onde o conhecimento é constantemente forjado no "fazer". Eu, como licencianda, ao me inserir na realidade escolar, deparei-me com um cenário que exigia a mobilização de conhecimentos que transcendiam o domínio do conteúdo disciplinar, confrontando o ideal com as complexidades multifacetadas da prática.

Essa vivência ressalta a importância de uma pedagogia engajada, conceito definido por bell hooks (2017). Para a autora, o educador se aprofunda e se aprimora ao mergulhar na experiência real, desenvolvendo um conhecimento que não pode ser ensinado em livros, mas é forjado e validado no próprio fazer pedagógico, na interação com os alunos e nas situações imprevisíveis da sala de aula. Esses saberes, que muitas vezes não são explicitamente ensinados na universidade, tornam-se cruciais para a superação das dificuldades.

Pimenta e Lima (2017) complementam essa perspectiva ao abordar as específicas dificuldades do estágio supervisionado, que expõem o estagiário a questões como a gestão da turma, a interação com a comunidade escolar e, por vezes, a precariedade das condições institucionais. Tais impasses exigem do futuro educador não apenas a aplicação de conhecimentos, mas a capacidade de mediar situações, de se adaptar a diferentes

contextos e de construir estratégias pedagógicas que respondam às necessidades reais dos alunos. É nesse entrelaçamento de teoria e prática, mediado pela reflexão sobre os desafios, que a práxis pedagógica se consolida, fundamentando a construção de um professor mais autônomo e consciente de seu papel transformador.

2.2 A COLABORAÇÃO E SEUS IMPASSES NO ESTÁGIO DOCENTE

O trabalho em equipe é amplamente reconhecido como uma peça essencial para o desenvolvimento profissional e para a qualificação das práticas pedagógicas, não apenas durante o estágio, mas ao longo de toda a licenciatura. Na perspectiva educacional, a troca de experiências, as discussões de estratégias e a construção conjunta de soluções para os desafios do cotidiano escolar fomentam um processo poderoso para o aprimoramento e a inovação na docência. Assim, a minha vivência no PIBID pressupõe a colaboração entre os licenciandos, os professores da universidade e da escola, visando a integração de conhecimentos e experiências.

A efetividade da colaboração, no entanto, não se estabelece de forma espontânea e, muitas vezes, é permeada por desafios bastante complexos. No contexto do estágio, as dinâmicas em equipe podem revelar impasses que afetam diretamente a experiência formativa e a fluidez das ações pedagógicas. A ausência de um diálogo, de um alinhamento claro de expectativas e a dificuldade de gerenciar divergências de ideias podem gerar atritos e comprometer a construção coletiva do conhecimento. Paulo Freire (1987), ao defender uma pedagogia libertadora, sublinha que o diálogo é a base para a construção das relações autênticas e para a superação de contradições, o que implica em reconhecer a importância da escuta e do respeito às diferentes perspectivas de um grupo. de acordo com o autor:

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam; e não se esgota, portanto, na simples troca de ideias. (FREIRE, 1987).

Dessa forma, a colaboração, embora fundamental para a riqueza das experiências no estágio, exige a superação de barreiras relacionadas não apenas à comunicação eficaz, mas também à gestão de conflitos e à definição clara de papéis e responsabilidades. Quando não endereçados, esses desafios podem diminuir o potencial formativo do trabalho em equipe, transformando uma oportunidade de aprendizado coletiva em uma fonte de insegurança e desmotivação para os envolvidos, especialmente para os

professores em formação que ainda buscam consolidar sua identidade e autonomia profissional.

2.3 O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA: DESAFIOS ESPECÍFICOS E RELEVÂNCIA PEDAGÓGICA

A música, como expressão cultural essencial à experiência humana e forma de comunicação, desempenha um papel inegável no desenvolvimento integral do indivíduo. Ela transcende o mero entretenimento para se configurar como um campo de conhecimento fundamental. No contexto escolar, a educação musical contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor dos estudantes, estimulando a criatividade, a sensibilidade e o senso crítico (BARBOSA, 1991). Reconhecendo essa relevância, documentos curriculares nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), inserem a música como um dos eixos estruturantes do componente curricular de arte, estabelecendo competências e habilidades a serem desenvolvidas na educação básica (BRASIL, 2017).

Contudo, apesar de seu potencial pedagógico e da previsão curricular, a implementação efetiva da educação musical, especialmente em contextos como o das oficinas de instrumentos e canto coral, frequentemente se depara com desafios específicos e complexos na escola pública brasileira. Obstáculos como a carência de infraestrutura adequada, a escassez de recursos didáticos, a falta de valorização da disciplina por parte da comunidade escolar e a dificuldade em integrar a música de forma transversal ao currículo são apontados na literatura. Além disso, a captação e a manutenção do interesse dos alunos em atividades extracurriculares, como as oficinas de violão, demandam estratégias pedagógicas diferenciadas e uma compreensão aprofundada dos fatores que influenciam o engajamento estudantil. A concorrência com outras atividades que eram obrigatórias na grade e a percepção dos alunos sobre a relevância da música em sua formação podem impactar diretamente a adesão, exigindo do educador musical uma capacidade contínua de inovação e diálogo com o universo cultural dos alunos.

3. METODOLOGIA

O presente estudo se configura como um relato de experiência, utilizando uma abordagem de pesquisa qualitativa. Essa opção metodológica se justifica por sua capacidade de valorizar as percepções e a subjetividade da pesquisadora, considerando-a como uma

fonte legítima de dados e reflexões. Ao invés de buscar a generalização de resultados, a pesquisa qualitativa, nesse caso, aprofunda-se na compreensão de um fenômeno específico, que é a prática docente no estágio PIBID; essa trajetória é guiada pelo conceito de práxis de Paulo Freire (1987), que define o fazer pedagógico como um processo dialético de “ação-reflexão”. A abordagem qualitativa se alinha, portanto, com a natureza do trabalho, que busca analisar e refletir sobre a trajetória de uma licencianda, e não apenas descrever os fatos. Dessa forma, a pesquisa assume um caráter descritivo e analítico, em que os dados serão interpretados com o referencial teórico adotado.

O cenário da pesquisa foi a Escola de Ensino Médio Adauto Bezerra, uma instituição de rede pública estadual localizada em Juazeiro do Norte, Ceará. O contexto da experiência é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que propõe a imersão de licenciandos no ambiente escolar. A estrutura física da escola, embora ampla e tradicional na região, não contava com salas específicas ou acusticamente preparadas para o ensino de música. As oficinas eram realizadas em salas de informática, salas multifuncionais ou então na quadra de esportes, o que exigia a constante adaptação do mobiliário para a prática dos instrumentos.

Figura 1 Sala de Informática





Figura 2 – Ensaio na quadra de esportes
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019)

Quanto aos recursos materiais, a instituição possuía instrumentos que conseguiam atender a quantidade de alunos nas oficinas. Nesse contexto, alguns desses instrumentos precisavam de manutenção. Aproveitávamos os que estavam em melhores condições, evitando aqueles que não davam condições de execução musical. O ambiente escolar era caracterizado por um fluxo intenso de alunos nos pátios e corredores, um cenário que, ao mesmo tempo que facilitava o contato direto para a divulgação, impunha desafios sonoros e logísticos para a concentração necessária ao aprendizado musical.

Os participantes da experiência incluíram a autora deste relato, atuando como licencianda e professora estagiária, os alunos do ensino médio que participaram das oficinas de violão básico e canto coral e a equipe de professores e estagiários do PIBID. A vivência na escola, durante o período de 2018-2020, serviu como principal campo de observação para a coleta de dados, permitindo se aprofundar de forma direta e realizar uma observação participante das dinâmicas e dos desafios da instituição. Essa abordagem de pesquisa-ação-reflexão foi fundamental para a compreensão dos fenômenos que emergiram na prática docente.

A coleta de dados para este relato de experiência foi baseada em anotações de campo e diários reflexivos produzidos pela pesquisadora ao longo do período do estágio. Esses instrumentos, comuns em pesquisas qualitativas, permitiram um registro sistemático e contínuo das observações, impressões, interações com os alunos e colegas de equipe, bem como dos impasses encontrados no desenvolvimento das oficinas. Tais registros constituíram a principal fonte de evidências para a análise, pois capturaram a subjetividade e a complexidade do dia a dia no estágio. A partir da leitura e releitura dos diários e anotações, foram identificadas as seguintes categorias de análise, que guiarão a discussão na seção seguinte: a baixa adesão às oficinas, os impasses na colaboração da equipe e a superação dos desafios na construção da identidade docente. Essas categorias de análise foram construídas a partir dos dados, e não predefinidas, o que garantiu a fidelidade às observações da pesquisadora ao longo do processo.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 AS EXPECTATIVAS DA ADEÇÃO E O CONFRONTO COM A REALIDADE

O início das oficinas foi marcado por uma grande expectativa da equipe, que planejou e executou estratégias de divulgação com o objetivo de atrair um número significativo de estudantes. Performances nos intervalos e abordagens diretas em sala de aula foram algumas das ações realizadas. No entanto, a resposta dos alunos foi aquém do esperado, com uma adesão inicial abaixo das expectativas que gerou um sentimento de desapontamento. A figura 3 registra esse momento de busca ativa, no qual ocupamos o pátio da escola durante o intervalo para realizar performances musicais, tentando criar uma ponte entre o projeto e o interesse dos estudantes por meio da música ao vivo que nomeamos como “intervalo musical”.

Figura 3 – Intervalo musical com Zarely Souza e Davi Martins



Fonte: Arquivo Pessoal da autora (2018)

Essa experiência inicial reflete diretamente o “choque de realidade” discutido por Pimenta (2017). A discrepância entre o planejamento didático e as condições reais da escola, como a rotina dos alunos e a concorrência com outras atividades extracurriculares, evidenciou que a teoria, por si só, não garante o sucesso da prática. A vivência da baixa adesão impôs a mim e à equipe a necessidade de mobilizar outras ideias relacionadas à música, conforme a teoria de Tardif (2014), para além do domínio do conteúdo musical. O desafio não era apenas como ensinar violão ou canto coral, mas como engajar e motivar os alunos em um contexto no qual a educação musical extracurricular ainda não é plenamente valorizada. A realidade da escola pública, muitas vezes, subverte as expectativas mais otimistas, exigindo do professor em formação uma constante

capacidade de adaptação e uma reflexão profunda sobre o papel da arte no contexto educacional.

Ao refletir sobre essa baixa adesão às oficinas, fica evidente a necessidade de uma pedagogia que vá além do conteúdo, buscando um engajamento mais autêntico. Conforme bell hooks (2017), a prática deve ser “engajada”, onde o educador assume um compromisso ativo e apaixonado com a transformação. A ausência de uma adesão expressiva, nesse sentido, pode ser vista como um sinal de que a proposta não estava dialogando plenamente com as realidades e os interesses dos alunos. Neste ponto, o conceito de diálogo de Paulo Freire torna-se crucial. A pedagogia dialógica sugere que o professor deve partir da realidade dos educandos para construir o conhecimento, em vez de impor um saber de fora para dentro. A dificuldade de atrair os alunos para as oficinas, assim, pode ser interpretada como a falha inicial em estabelecer diálogo, o que exigiu de nós estagiários uma revisão das atividades para buscar outras formas de aproximação e engajamento com a comunidade escolar.

4.2. OS DESAFIOS DA COLABORAÇÃO EM UM CONTEXTO DE FORMAÇÃO

Apesar da presença de uma coordenadora, que atuava como liderança formal do grupo, a vivência no PIBID revelou que o trabalho em equipe, por si só, não garante a fluidez da prática. A dinâmica de colaboração era estruturada por meio de reuniões semanais que funcionavam como um espaço de alinhamento pedagógico e troca de experiências. As diretrizes e a clareza sobre o plano de trabalho eram apresentadas, a coordenadora sempre estava junta para contribuir com as propostas que íamos criando, então, nessa parte, foi um processo que fluiu sem atritos. A comunicação entre os membros era cordial e respeitosa, mas não necessariamente eficiente na resolução dos problemas de logística e metodologia que surgiam. Essa dinâmica, que não envolvia atritos ou conflitos, gerou uma fragmentação na proposta das oficinas, afetando a clareza da mensagem para os alunos, porque mesmo com todos empenhados a criar estratégias juntos, ainda assim o problema de atrair os alunos para as oficinas continuava como um desafio.

Essa experiência ressalta que a colaboração efetiva exige mais do que a simples troca de ideias. É preciso, como defende bell hooks (2017), uma pedagogia engajada, na qual todos os participantes assumem a responsabilidade pela criação de um ambiente de crescimento mútuo. A ausência de uma verdadeira pedagogia dialógica, conceito central na obra de

Paulo Freire (1987), também contribuiu para o desafio. Para Freire, o diálogo é um ato de criação, no qual os sujeitos se encontram para aprimorar sua realidade. No nosso caso, o diálogo existiu, mas a ausência de um canal eficiente para que as vozes da equipe se convertessem em ação autônoma tornou a colaboração menos potente. Os desafios não estavam no conflito interpessoal, mas na estrutura da relação entre nós bolsistas e os alunos, o que exigiu de nós, em formação, uma capacidade de adaptação para agir de forma mais autônoma.

4.3 SUPERAÇÃO DOS DESAFIOS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Diante dos impasses na colaboração e da frustração inicial com a baixa adesão às oficinas, a experiência no PIBID impôs a necessidade de uma moldagem profunda da pouca experiência da minha prática. O desapontamento inicial, em vez de se tornar um impedimento, transformou-se em um catalisador para uma reflexão mais aprofundada sobre a minha futura atuação como professora. Com um grupo reduzido de alunos, as oficinas de violão permitiram um trabalho mais individualizado, onde a atenção se voltou para o interesse específico de cada estudante. A necessidade de engajar e motivar o pequeno grupo me impulsionou a buscar novas estratégias de ensino e a desenvolver uma postura mais proativa e autônoma, independentemente da dinâmica do grupo de estagiários.

Figura 4 – Realização da oficina de violão com grupo de alunos engajados no projeto



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019)

Essa fase da experiência marca a validação da vivência como fonte de conhecimento. Djamila Ribeiro (2017) defende a importância de reconhecer e valorizar o conhecimento que emerge da experiência e dos desafios do nosso “lugar de fala”. A superação dos desafios práticos, como a adaptação do planejamento didático e a busca por novas formas de engajamento, moldou a minha identidade profissional, pois me forçou a agir com autonomia e resiliência. A prática, conforme a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1987), exige do educador uma postura de "invenção e reinvenção", o que se manifestou na minha capacidade de transformar uma situação desfavorável em uma oportunidade de aprendizado mais focado e individualizado. A frustração, assim, tornou-se o ponto de partida para a reflexão sobre a minha própria prática, reforçando a importância da flexibilidade e da escuta ativa na docência.



Figura 5 – Apresentação final dos resultados das oficinas
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2020)

A culminância desse processo de aprendizado deu-se na finalização das atividades do PIBID na escola Adauto Bezerra, por meio de uma apresentação artística durante a tradicional festa de São João da instituição. O evento contou com a participação dos alunos que concluíram as oficinas e demos o nome da banda de “GaBanda”, que é a junção do nome da escola (Governador Adauto Bezerra – GAB), proporcionando um momento de integração entre os estagiários, os alunos e a comunidade escolar. Essa apresentação não foi apenas um encerramento burocrático, mas a celebração do percurso trilhado, onde a música ocupou o palco da escola, validando o esforço e engajamento do grupo. As figuras registram esse momento de celebração e o impacto positivo da presença do PIBID no calendário cultural da escola, consolidando o sentimento de realização pedagógica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência teve como objetivo geral analisar as percepções e os desafios vivenciados por uma licencianda na prática docente do estágio PIBID, no cenário específico da Escola Adauto Bezerra. Ao longo da pesquisa, buscou-se descrever as dificuldades na fase de captação de alunos, refletir sobre a dinâmica da colaboração da equipe e analisar como as experiências de superação moldaram a construção da identidade profissional da estagiária. A análise dos resultados, amparada pela teoria de autores como Pimenta, Freire, bell hooks e Djamila Ribeiro, permitiu uma compreensão mais profunda dos fenômenos observados.

Os desafios iniciais, como a pouca procura às oficinas e os impasses sutis na colaboração da equipe, mostraram que a prática docente é um campo de conhecimento que vai além do domínio teórico. A experiência no PIBID, ao confrontar as expectativas com a realidade, revelou o “choque de realidade” como um momento crucial para a formação. A vivência dos desafios, somada à reflexão sobre a prática, foi fundamental para o desenvolvimento de conhecimentos que não poderiam ser adquiridos apenas em sala de aula, como a capacidade de adaptação, a resiliência e a necessidade de uma postura pedagógica mais autônoma e comprometida.

As reflexões sobre a dinâmica da equipe demonstraram que a colaboração, apesar de ser um princípio fundamental, exige mais do que a simples troca de ideias. Para ser potente e eficaz, ela precisa de uma pedagogia dialógica e de um engajamento ativo de todos os participantes. Por fim, a superação dos obstáculos e a transformação da frustração inicial em um processo de aprendizado validam a vivência como uma fonte legítima de conhecimento, conforme a perspectiva de Djamila Ribeiro (2017).

A contribuição deste trabalho reside em sua capacidade de oferecer um olhar aprofundado e sincero sobre as complexidades da prática docente, servindo como um recurso que pode contribuir para futuros licenciandos. As reflexões aqui apresentadas podem subsidiar a preparação para os desafios reais da iniciação à docência, incentivando o desenvolvimento de capacidades de adaptação. Sugere-se que futuras pesquisas possam investigar como aprimorar as dinâmicas de colaboração em equipes do PIBID e como a educação musical pode ser inserida de forma mais orgânica e valorizada no currículo escolar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Sobre a CAPES. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/sobre-a-cap>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência:** diferentes olhares. São Paulo: Cortez, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ANEXO DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que este Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia/Tese/Dissertação), escrito sob minha orientação, está em versão final, de acordo com as solicitações realizadas pela banca examinadora. Informo também que procedi à revisão final do texto, constatando que atende às especificações das normas da ABNT para apresentação de trabalhos acadêmicos da UFCA, no que diz respeito ao conteúdo e à formatação.

Data e local

Juazeiro do Norte – CE 19 de maio de 2026